

Luchtenberg, Sigrid

## **Multikulturalität als Grundlage von Bildung und Erziehung: der australische Ansatz**

*Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995) 6, S. 987-1006*



Quellenangabe/ Reference:

Luchtenberg, Sigrid: Multikulturalität als Grundlage von Bildung und Erziehung: der australische Ansatz - In: Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995) 6, S. 987-1006 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-105403 - DOI: 10.25656/01:10540

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-105403>

<https://doi.org/10.25656/01:10540>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# **BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 41 – Heft 6 – November/Dezember 1995

## *Essay*

- 853 FRANK-OLAF RADTKE  
Interkulturelle Erziehung. Über die Gefahren eines pädagogisch  
halbierten Anti-Rassismus

## *Thema: Konstruktion von Wissen*

- 867 JOCHEN GERSTENMAIER/HEINZ MANDL  
Wissenserwerb unter konstruktivistischer Perspektive
- 889 ROLF DUBS  
Konstruktivismus: Einige Überlegungen aus der Sicht  
der Unterrichtsgestaltung
- 905 REINDERS DUIT  
Zur Rolle der konstruktivistischen Sichtweise in  
der naturwissenschaftsdidaktischen Lehr- und Lernforschung
- 925 HERBERT KALTHOFF  
Die Erzeugung von Wissen. Zur Fabrikation von Antworten  
im Schulunterricht

## *Thema: Bildungspolitische Orientierung nach 1945 in SBZ und DDR*

- 943 PETRA GRUNER  
„Nun dachte ich, jetzt fängt's neu an, nun soll's sozial werden ...“  
Zur Kritik des Neulehrermythos
- 959 MICHAEL C. SCHNEIDER  
Chancengleichheit oder Kaderauslese? Zu Intentionen, Traditionen  
und Wandel der Vorstudienanstalten und Arbeiter-und-Bauern-  
Fakultäten in der SBZ/DDR zwischen 1945 und 1952

## *Diskussion*

- 987 SIGRID LUCHTENBERG  
Multikulturalität als Grundlage von Bildung und Erziehung:  
der australische Ansatz

## *Besprechungen*

- 1009 HORST RUMPF  
*Hartmut von Hentig*: Die Schule neu denken.  
Eine Übung in praktischer Vernunft
- 1012 GISELA MILLER-KIPP  
*Norbert Seibert/Helmut J. Serve* (Hrsg.): Bildung und Erziehung an  
der Schwelle zum dritten Jahrtausend. Multidisziplinäre Aspekte,  
Analysen, Positionen, Perspektiven  
*Volker Lenhart*: „Bildung für alle“. Zur Bildungskrise in der  
Dritten Welt  
*Heinz-Elmar Tenorth*: „Alle alles zu lehren“. Möglichkeiten und  
Perspektiven allgemeiner Bildung
- 1016 JÜRGEN DIEDERICH  
*Friedrich W. Kron*: Grundwissen Didaktik
- 1020 KÄTE MEYER-DRAWE  
*Christoph Wulf* (Hrsg.): Einführung in die pädagogische  
Anthropologie

## *Dokumentation*

- 1025 Pädagogische Neuerscheinungen

## *Content*

.

### *Essay*

- 853 FRANK-OLAF RADTKE  
Intercultural Education – The dangers of a pedagogically bisected anti-racism

### *Topic: The Construction of Knowledge*

- 867 JOCHEN GERSTENMAIER/HEINZ MANDL  
The Acquisition of Knowledge From a Constructivist Perspective
- 889 ROLF DUBS  
Constructivism – Reflections from the perspective of the organization of instruction
- 905 REINDERS DUIT  
On the Role of the Constructivist Perspective in Didactic Research on Science Instruction
- 925 HERBERT KALTHOFF  
The Production of Knowledge – On the fabrication of answers in the classroom

### *Topic: The Educational-Political Orientation In the Soviet-Occupied Zone and GDR After 1945*

- 943 PETRA GRUNER  
The Myth of the New Teacher
- 959 MICHAEL C. SCHNEIDER  
Equality of Opportunity or Selection of an Elite? On the intentions, traditions, and the change of Preparatory Studies and the Workers and Farmers Faculties in the Soviet-occupied zone/GDR between 1945 and 1952

### *Discussion*

- 987 SIGRID LUCHTENBERG  
The Concept of the Multicultural Society – A Basis for Education and Instruction. The Australian approach

### *Book Reviews*

1009

### *Documentation*

- 1025 Recent Pedagogical Publications

## Multikulturalität als Grundlage von Bildung und Erziehung: der australische Ansatz

### *Zusammenfassung*

In dem Aufsatz wird die Umsetzung des australischen politischen Multikulturalismus-Konzepts in Erziehung und Bildung kritisch analysiert. Dazu wird die Entwicklung von Assimilations- und Integrationskonzepten zu multikulturellen Konzepten in ihrer australischen Variante dargestellt, nach Gründen gefragt, die zur staatlichen Akzeptanz und Durchsetzung des Multikulturalismus-Konzepts geführt haben und einige Widersprüche problematisiert. Obwohl Multikulturalismus in der Bundesrepublik Deutschland zwar pädagogisch, weniger aber politisch eine Rolle spielt, lassen sich aus dem australischen Beispiel Überlegungen für die Entwicklung in der Bundesrepublik Deutschland ableiten, die verhindern helfen könnten, Fehler wie Folklorismus oder fehlende Chancengleichheit zu wiederholen.

Nur zögerlich beginnt in der Bundesrepublik Deutschland die Diskussion um die Rolle einer multikulturellen Gesellschaft für Erziehung und Bildung, da selbst über die Existenz einer solchen multikulturellen Gesellschaft noch keine gesellschaftliche Einigkeit besteht.

Zwar zählt KLAFFKI 1991 zu den epochaltypischen, zu bewältigenden Schlüsselproblemen, die im Mittelpunkt von (Allgemein)bildung stehen, auch die „gesellschaftlich produzierte Ungleichheit“, zu der auch „Ungleichheit zwischen Ausländern in Gastländern und der einheimischen Bevölkerung“ gehört. Er verbindet diese jedoch nicht mit den übrigen Schlüsselproblemen, so daß die von ihm postulierte Aufgabe der multikulturellen Erziehung neben anderen Ansätzen steht.

Auch VON HENTIG (1994, S. 84) führt die multikulturelle Gesellschaft als eine der in Angriff zu nehmenden „schwierigen Veränderungen“ auf. Er sieht in der Schule als Lebens- und Erfahrungsraum einen pädagogischen Weg, darauf vorzubereiten, denn – so VON HENTIG (1994, S. 244) – es „muß die Veränderung von den Schulen ausgehen“.

Nur in wenigen Gesellschaften wurde bislang versucht, die faktisch vorhandene multikulturelle Gesellschaft in der Verfassung zu verankern und Erziehung und Bildung darauf zu verpflichten. Australien – und teilweise Kanada – gelten als die Länder, in denen dies am weitgehendsten geschehen ist. Daher möchte ich zeigen, welche Auswirkungen in Australien Multikulturalität als Grundlage der Gesellschaft für Bildung und Erziehung hat. Dazu werde ich zunächst die Entwicklung zu Multikulturalität in Australien skizzieren und daran anschließend die Konsequenzen für die Schulen analysieren. In einem letzten Abschnitt soll auf die Bedeutung für die Bundesrepublik Deutschland

eingegangen werden. Da das Multikulturalismus-Konzept in Australien Aborigines und ihre Erziehung nur bedingt einschließt, werde ich nur zu einigen Punkten hierauf eingehen.

### 1. Multikulturalität in Australien

1994 waren 22,8% der rund 17 Millionen Einwohner nicht in Australien geboren (MADDEN 1995 a). Davon kamen ca. 60% aus nicht-englischsprachigen Ländern, was jedoch nicht unbedingt bedeutet, daß die Zuwanderer selbst kein Englisch beherrschen. 4 von 10 Schulkindern gehörten bereits 1986 zur 1. oder 2. Generation (vgl. auch WOODEN u. a. 1994). Die rasche Entwicklung in der Bevölkerungszusammensetzung seit Ende des 2. Weltkriegs verdeutlicht Tabelle 1:<sup>1</sup>

Tabelle 1: Übersicht über die ethnische Zusammensetzung und ihre Veränderungen zwischen 1947 und 1988		
	1947	1988
Aborigines und Torres Strait Islanders	0,8%	1%
Anglo-Keltische Abstammung	ca. 90%	ca. 74%
Andere europ. Länder	ca. 8%	ca. 20%
Asiaten	knapp 1%	ca. 5%

Die Anzahl der Aborigines und Torres Strait Islander war bis 1991 auf 1,7% der Gesamtbevölkerung angewachsen. 1992/93 waren die wichtigsten Länder, aus denen Menschen nach Australien gekommen waren: UK, Neuseeland, Hongkong, Vietnam, Ex-Yugoslawien, die Philippinen, Indien, die frühere Sowjetunion, China und die Fiji-Inseln (Bureau of Immigration and Population Research 1994, S. 20). Da der Census von 1991 nicht mehr nach der ethnischen Zugehörigkeit fragt, ist die Vergleichbarkeit der Daten erschwert, da jetzt nur noch die nicht in Australien geborenen Einwohner nach ihrem Herkunftsland identifiziert werden können (vgl. I. CASTLES 1993, 1993 a). Danach ergibt sich Tabelle 2.<sup>2</sup>

Insgesamt werden in Australien über 100 Sprachen neben Englisch als Familien- oder Verkehrssprachen gesprochen mit einer deutlichen Zunahme von Sprechern des Arabischen, Chinesischen, Mazedonischen, Spanischen und Vietnamesischen, vor allem jedoch der Filipino-Sprache (JONES/JINMAN 1993). Die Menschen gehören über 17 verschiedenen christlichen Kirchen an, daneben gibt es muslimische, buddhistische, jüdische und hinduistische Glaubensgemeinschaften.

1 OFFICE OF MULTICULTURAL AFFAIRS 1989, S. 2; I. CASTLES, 1993, 1993 a.

2 Die Daten von 1994 beruhen auf Schätzungen (cf. MADDEN 1995 a).

Tabelle 2: Übersicht über die Einwohner Australiens nach Geburtsland 1981 bis 1994

Geburtsland	1981	1986	1991	1994
Australien	11.812.000	12.623.000	13.470.000	13.779.000
GB und Irland	1.175.000	1.179.000	1.244.000	1.216.000
Übriges Europa	1.171.000	1.177.000	1.171.000	1.161.000
Asien	274.000	420.000	718.000	825.000
Ozeanien	213.000	272.000	371.000	372.000
Mittl. Osten und Nordafrika	117.000	150.000	195.000	208.000
Nordamerika	47.000	60.000	75.000	83.000
Mittel- und Südamerika	47.000	56.000	81.000	83.000
Afrika (ohne Nordafrika)	62.000	77.000	106.000	112.000

Die Entwicklung zu einer multikulturellen Gesellschaft ist also – wie die Zahlen zeigen – nicht so alt wie die Vorstellung vom Einwanderungsland Australien vermuten läßt. Allerdings war Australien bereits in den ersten Jahren der weißen Besiedlung vor etwas über 200 Jahren von Engländern, Schotten und Iren bewohnt, zu denen seit Mitte des vorigen Jahrhunderts Deutsche, Skandinavier, Italiener und Griechen kamen sowie während des Goldrauschs auch schon Chinesen (SHERINGTON 1990, S. 122), so daß die Vorstellung des homogenen englischen Australien, das viele Australier englischer Herkunft entwickelt hatten und haben, ebenso eine Fiktion ist wie die Idee homogener Nationalstaaten in Europa. Die häufig verwandte Bezeichnung „anglo-keltisch“ spiegelt eine Homogenität vor, die bestenfalls in der gemeinsamen Sprache zu suchen ist.

Die zunehmende ethnische Vielfalt in Australien schließt mit Aborigines und Torres Strait Islanders die bereits vor der weißen Einwanderung ansässige Urbevölkerung ein, deren geringe Zahl einen Hinweis auf die Geschichte der Ausrottung, Assimilierung und Marginalisierung durch die Weißen gibt. Erst Ende der 60er Jahre wurde ihnen die australische Staatsangehörigkeit zuerkannt. Die Gruppe der Aborigines selbst vergrößert die Vielfalt der australischen Bevölkerung trotz ihres geringen Bevölkerungsanteils um ein Vielfaches, da sie keine homogene Gruppe darstellen. Dies zeigt sich deutlich daran, daß immerhin noch über 100 von mehr als 250 ihrer Sprachen erhalten sind (vgl. RUMSEY 1993), wenn auch Prognosen für ihre dauerhafte Überlebensfähigkeit von nicht mehr als 20 Sprachen ausgehen (WALSH 1993).

Bis 1901 war Australien eine britische Kolonie. Einer der ersten Gesetzgebungsakte des selbständigen Australien betraf die Einwanderung: Mit dem *Immigration Restriction Act* wurde 1901 die Einwanderung von Nicht-Weißen

nahezu ausgeschlossen (SHERINGTON 1990, S. 93 ff.). Diese – aus heutiger Sicht als rassistische Einwanderungspolitik zu beurteilende – Maßnahme sollte vor allem den inneren Zusammenhalt des jungen Staates sichern. Damit war implizit bereits eine Frage gestellt, die auch das heutige Australien bewegt: Worin liegt die Kohäsion der australischen Bevölkerung? Diese Frage stellte sich zunächst im Kontext des nationalstaatlichen Denkens europäischer Prägung, in dem Einheitlichkeit von Sprache, Kultur und Ethnie als postulierte Notwendigkeit galt.

Die Zuwanderung aus Großbritannien wurde aktiv unterstützt, jedoch mußte 1947 festgestellt werden, daß die von Australien angestrebte Zuwanderungsquote damit nicht erreicht werden konnte. So wurden nach dem 2. Weltkrieg zunehmend Einwanderer aus Süd- und Osteuropa akzeptiert, die „weiße Einwanderung“ jedoch erst 1973 offiziell aufgegeben. Seitdem wird Einwanderungspolitik nicht mehr nach ethnischen Gesichtspunkten, sondern nach den drei Kriterien Arbeitsmarkt, Familiennachzug und humanitäre Gründe gestaltet.

Hier ergibt sich für die australische Einwanderungspolitik eine Parallele zu den USA und Kanada, in denen ein vergleichbares Abrücken von der ursprünglich bevorzugten englischsprachigen oder nordeuropäischen Einwanderung festzustellen ist. Zugleich findet sich ein deutlicher Unterschied zur Einwanderung in europäische Länder, in denen „bevorzugte“ Einwanderung – abgesehen von Regelungen für ehemalige Kolonien – erst seit den Vereinbarungen der EU eine Rolle spielt, während Arbeitsmigration durch Abkommen mit den Herkunftsländern geregelt war.

In Australien findet sich in der Nachkriegszeit ein ähnliches Muster der Einwanderungspolitik wie in anderen Einwanderungsländern – ein Muster, das sich zeitversetzt auch in den europäischen Ländern einschließlich der Bundesrepublik wiederfinden läßt. Es ist überall geprägt durch den Versuch der *Assimilation*, der übergeht in eine – mehr oder minder gewollte – *Integration*. Im Gegensatz zu vielen europäischen Ländern wie auch der Bundesrepublik war die australische Assimilationspolitik jedoch von politischer Gleichstellung der Zuwanderer durch Staatsbürgerschaft begleitet. Die Assimilationspolitik schuf nach Einschätzung von St. CASTLES (1993, S. 6f.) damit die Grundlagen für ihre eigene Aufhebung, da die politische Integration der Einwanderer bei gleichzeitiger sozialer und kultureller Marginalisierung dazu führte, daß die Communities<sup>3</sup> ihre politischen Möglichkeiten erkannten und dazu beitrugen, daß eine Politik des kulturellen Pluralismus die Assimilationspolitik ablöste. Diese Tendenz wurde dadurch unterstützt, daß Australien in den 60er Jahren Mühe hatte, seine Einwanderungsdaten zu halten, denn inzwischen gab es für Südeuropäer auch die Möglichkeit, als Arbeitsmigranten in die mittel- und nordeuropäischen Staaten zu gehen (COLLINS 1991, S. 230). Dem Scheitern der Assimilationspolitik folgte Mitte der 60er Jahre eine Übergangsphase, die im allgemeinen als Integrationsphase beschrieben wird, die allerdings aus kritischer Sicht als eine Zwei-Stufen-Assimilation angesehen wird, in der lediglich anerkannt wird, daß Immigranten eine Übergangszeit benötigen, um sich der

3 Ethnische Communities, die die kulturelle Eigenständigkeit der jeweiligen Gruppen fördern.



australischen Gesellschaft anzupassen. Zugleich wurde das Scheitern sozialer Gleichstellung wahrgenommen und die Notwendigkeit staatlicher Maßnahmen akzeptiert, die zunehmend über die ethnischen Communities organisiert wurden (ebd., S. 231). Hier läßt sich ein deutlicher Unterschied zur Situation in der Bundesrepublik Deutschland und anderen Staaten der EU feststellen, während sich Gemeinsamkeiten zu den Staaten ergeben, die sich als Einwanderungsländer verstehen. Die Bildung ethnischer Communities findet sich zwar in allen (de facto) Einwanderungsländern, aber erst die politische Gleichberechtigung ermöglicht auch die schnelle, in Australien nachweisbare, politische Einflußnahme.

Nach COLLINS (1991, S. 232) führten Anfang der 70er Jahre mehrere Faktoren zu einer Neu-Orientierung, die als *Multikulturalismus* bezeichnet wird:

1. Das unbestreitbare Faktum, daß Australien eine multikulturelle Gesellschaft geworden war;
2. das Zusammenleben mit Migrant\*innen, das die Ängste vieler anglo-keltischer Australier zurückgedrängt hatte;
3. die ethnischen Communities, die selbstbewußter geworden waren und in der 2. und 3. Generation auch „Eliten“ hervorgebracht hatten;
4. die Thematisierung politischer Fragestellungen anstelle von kulturellen;
5. die Vollbeschäftigung und der ökonomische Boom der 70er Jahre;
6. der (Labour-)Minister für Immigration, AL GRASSBY, der sich in seiner Amtszeit 1972–1975 als Unterstützer und Wegbereiter eines multikulturellen Australiens erwies.

Dieses Zusammentreffen von aufgeschlossenen Politikern, wirtschaftlichem Aufschwung und dem wachsenden politischen Selbstbewußtsein der ethnischen Communities begünstigte die Entwicklung zum Multikulturalismus. Damit setzte in Australien eine rasante politische Neubesinnung ein, die letztlich von beiden großen Parteien getragen und als Theorie eines kulturellen Pluralismus auch wissenschaftlich begründet wurde, die in der Folgezeit – kritisch unterstützend – weiterentwickelt wurde. Seit Ende der 60er Jahre hat auch eine Zeit der Aussöhnung mit den Aborigines begonnen. Ende 1993 wurde mit dem Beschluß zur Umsetzung der sog. Mabo-Urteile ein entscheidender Schritt in diese Richtung getan, da nun Aborigines die Möglichkeit haben, Landrechte einzuklagen (vgl. Mabo 1993). Aborigines haben damit einen weiteren Schritt in Richtung der Anerkennung ihrer Eigenständigkeit getan, die sich auch darin äußert, daß sie sich – als Ureinwohner – nicht als Teil der australischen Multikulturalismus-Politik verstehen, die sie als Einwanderungspolitik begreifen, woraus zweifellos ein Problem für diese Politik erwachsen könnte. Trotz der zunehmenden Aussöhnungspolitik bleiben Aborigines bislang eine der am stärksten marginalisierten und diskriminierten Gruppen in Australien (vgl. CASTLES/KALANTZIS/COPE/MORRISSEY 1992, S. 184ff.; MADDEN 1995). Politische Selbstverwaltung wird heute für die Aborigines erwogen (vgl. JOPSON 1995). Dies wird auch im Bildungssektor diskutiert, allerdings besuchen derzeit erst 2% eine „Aboriginal Independent School“, obwohl dies ca. ein Drittel der Eltern anstrebt (MADDEN 1995, S. 32ff.).

Vier Schlüsselprinzipien gelten in Australien als grundlegend für kulturellen Pluralismus: sozialer Zusammenhalt, kulturelle Identität für alle<sup>4</sup>, Chancengleichheit und gleichberechtigter Zugang sowie die gleiche Verantwortung aller für die Gesellschaft. Kulturelle Identität umfaßt sowohl bewahrende wie auch für Entwicklung offene Aspekte, ist jedoch immer auf den neuen Lebensmittelpunkt bezogen.

Dieses Multikulturalismus-Konzept wurde in Australien von der Bevölkerung weitgehend angenommen und konnte 1989 auch in einer Nationalen Agenda verankert werden (COLLINS 1991, S. 232 ff.). Nach 1986 rückten politische Fragestellungen der Chancengleichheit und Teilhabe aller stärker in den Mittelpunkt. Damit wurden zugleich Probleme der bisherigen Politik berücksichtigt, der es nicht gelungen war, alle Bevölkerungsgruppen gleichermaßen politisch und wirtschaftlich zu beteiligen. „Chancengleichheit und Teilhabe“ setzt als Prinzip neue Akzente, die z. T. dem Programm der „Political Correctness“ und der ethnischen Quotierung in den USA gleichen, aber in Europa oder der Bundesrepublik bislang keine Entsprechung haben (vgl. auch STEINER-KHAMSI 1992, S. 185 ff.). Zugleich wurde mit dieser Verlagerung von kulturellen zu wirtschaftlich-politischen Aspekten der Multikulturalismus-Politik einem wesentlichen Kritikpunkt Rechnung getragen (vgl. COLLINS 1991, S. 239)<sup>5</sup>; denn Multikulturalismus wird auch eine Ablenkung von Klassenunterschieden durch die Verlagerung auf ethnische und kulturelle Fragen vorgeworfen. Bereits seit den 70er Jahren wird die Verbindung von „Klasse“ mit „Ethnizität“ in Australien als Lösungsansatz für dieses Problem diskutiert (vgl. MARTIN 1978). Außerdem wird argumentiert, daß die Multikulturalismus-Politik es geschafft habe, ethnische Gruppen zu vereinnahmen und durch – auch finanzielle – Unterstützung zu patronisieren (COLLINS 1991, S. 239 ff.).<sup>6</sup>

Zur Akzeptanz des Multikulturalismus-Konzepts haben wiederum neu geschaffene Institutionen und Kommissionen wie das „Office of Multicultural Affairs“ oder „The Australian Ethnic Affairs Council“ entscheidend beigetragen. Die Aufgabe der Kommissionen besteht vor allem in der Zusammenarbeit mit den ethnischen Communities, die ihrerseits wiederum in einem Verband – dem „Ethnic Community Council“ – organisiert sind. (KALANTZIS/COPE 1993, S. 142 f.). Auch die Anti-Diskriminierungsgesetzgebung wird als Folge des Multikulturalismus-Konzepts angesehen, was zur Einrichtung einer Bundesbehörde „Human Rights and Equal Opportunities Commission“ mit bundesstaatlichen Filialen führte, deren Aufgabe u. a. darin besteht, alle Gesetzesvorlagen daraufhin zu prüfen, ob sie mit dem Multikulturalismus-Konzept sowie den Anti-Diskriminierungsgesetzen vereinbar sind.

Schließlich sind noch eine Reihe von Diensten, die im Rahmen der Umsetzung des Multikulturalismus-Konzepts entstanden, zu nennen: Ein „Special Broadcasting Service“ (SBS) und ein ausgebautes Netz an Dolmetscherdiensten gehören zu den bekanntesten. SBS wurde 1977 als Teil der Multikulturalis-

4 Damit wird allen – auch den Migrantinnen – die Möglichkeit zugestanden, ihre Kultur zu pflegen und weiterzuentwickeln.

5 Auch in Australien gibt es Kritik an Multikulturalismus, die nicht – wie die hier diskutierte – kritisch unterstützend ist, sondern ablehnend mit rechtslastiger Argumentation.

6 Vgl. STEINER-KHAMSI 1992, S. 142 ff. zu einer kritischen Diskussion des kanadischen Ansatzes.

mus-Umsetzung eingerichtet: Es handelt sich um ein staatliches Rundfunk- und Fernsehnetz, das sich in einer Charta verpflichtet hat, „*multilinguales und multikulturelles Radio und Fernsehen zur Verfügung zu stellen, das alle Australier informiert, erzieht und unterhält, und dadurch Australiens multikulturelle Gesellschaft reflektiert.*“ SBS ist verpflichtet, den Pluralismus der australischen Gesellschaft wiederzugeben. Das Programm ist sprachen- und nicht nationenorientiert, d. h. alle in Australien vertretenen Sprachgruppen sind nach ihrem Anteil an der Bevölkerung im Radio-Programm vertreten, wo im wesentlichen (Community-)Nachrichten in ihren Sprachen gesendet werden. Auch wenn die tatsächliche Nachfrage und die Inhalte insbesondere der Radiosendungen den „Gastarbeitersendungen“ in der Bundesrepublik entsprechen sollten, vermittelt ein solcher – staatlicher – Sender ein völlig anderes Bild von der Bedeutung, die den Sprachen und Kulturen der Einwanderer in Australien zugeschrieben werden. Das Fernsehprogramm trägt außerdem dazu bei, Sprachenvielfalt als weltweit, aber auch als in Australien verbreitete Normalität zu präsentieren.

Trotz gelegentlicher Diskussionen und Infrage-Stellungen des Multikulturalismus-Konzepts, meist aus konservativer Sicht, kann man für das Australien von heute konstatieren, daß diese Konzeption fest verankert ist, wie etwa die Bewerbung Sydneys um die Olympischen Spiele 2000 deutlich gemacht hat. Die derzeitige Diskussion in bezug auf Multikulturalismus in Australien dreht sich um die Frage der Staatsbürgerschaft, was zunächst überraschen mag, da Australien eine sehr großzügige Einbürgerungspolitik betreibt: Einwanderer können bereits nach zwei Jahren die australische Staatsbürgerschaft erwerben, und doppelte Staatsbürgerschaft ist zugelassen. Vor allem auf theoretischer Ebene wird jedoch die Frage der politischen Gleichstellung weiterentwickelt und z. B. von St. CASTLES 1993 um die Frage einer sogenannten „multikulturellen Staatsbürgerschaft“ erweitert, die auf der Grundvorstellung basiert, daß Menschen zwar als Individuen gleiche Rechte haben, aber als Angehörige von Gruppen unterschiedliche Bedürfnisse, wobei davon ausgegangen wird, daß jeder aufgrund von Geschlecht, Klasse oder Ethnizität mehreren Gruppen angehört, also nicht festgelegt werden kann auf eine bestimmte Ethnizität.

Das in Australien diskutierte Modell einer „multicultural citizenship“ ist nicht in erster Linie Ergebnis einer Ethnisierung, sondern verbunden mit der Frage von „equity and access“, also das einer strukturellen Gleichheit aller im Staat. Dies dürfte auch begünstigt sein durch die in Australien im Selbstbild der Bevölkerung verankerte Vorstellung einer egalitären Gesellschaft ohne große Klassenunterschiede, selbst wenn dieses Selbstbild eine Fiktion sein mag (vgl. Joint Standing Committee on Migration 1994).

## 2. Schule in der Phase der Assimilation

Die unterschiedlichen Phasen der Entwicklung in Australien haben auch das jeweilige Bildungssystem geprägt. Die Vorstellung der kulturellen Eingliederung in und Anpassung der Einwanderer an die bestehende anglo-keltisch geprägte Gesellschaft in den ersten Nachkriegsjahrzehnten bedeutete für Kin-

der mit nicht-englischsprachiger Herkunft<sup>7</sup> zunächst, daß ihre bisherigen Schulerfahrungen im Herkunftsland sprachlich, kulturell und pädagogisch ignoriert wurden. Der Gebrauch der Erstsprachen wurde in der Öffentlichkeit und in der Schule oft diskriminiert. Die Entwicklung in der Assimilationsphase entspricht damit der anderer Einwanderungsländer. Aufgrund von Berichten über Schulprobleme von Migrantenkindern wurde 1970 ein Programm eingerichtet, das defizitorientiert war und im wesentlichen Englischunterricht umfaßte (vgl. MARTIN 1978, S. 84 ff.). Die unzureichende Lehrerausbildung und das mittelklassen-anglo-australische Curriculum wurden dagegen nicht beachtet (VASTA 1993). Dieses Programm war jedoch das erste, in dem überhaupt auf Schulbelange eingegangen wurde, während bis dahin „Unterricht für Migranten“ sich ausschließlich auf Erwachsene bezog, was seine Erklärung in der Assimilations-Ideologie findet, nach der Kinder am ehesten durch die kompromißlose Eingliederung in die englischsprachigen Klassen „australisch“ werden würden (FOSTER 1988, S. 143 f.).

Migrantenkinder gaben zwar in den Nachkriegsjahrzehnten zum Teil dem Druck der Assimilation nach – u. a. um den Anfeindungen durch anglo-australische Mitschüler zu entgehen –, trotzdem gilt für die Schule, daß die Assimilationsphase in Australien scheiterte. Denn dank des elterlichen Drucks und des wachsenden Einflusses der Communities, die Sprachkurse einrichteten, haben viele Migrantenkinder zwar fließend Englisch sprechen und schreiben gelernt, aber sie sprechen – zumindest noch – italienisch, griechisch oder andere Sprachen. Die Assimilationsphase jedoch gab keinerlei Hilfen, eine bi- oder mehrkulturelle Identität zu entwickeln.

In der Multikulturalismus-Phase aufgewachsene Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien sind sehr viel selbstbewußter im Umgang mit zwei Sprachen und im Zugang zu verschiedenen Kulturen. Damit gilt das Kultur-Konflikt-Modell, nach dem das Zusammentreffen unterschiedlicher Kulturen zu Schwierigkeiten und Konflikten führt, als überwunden, während es in der Assimilations- und Integrationsphase noch theoretische Grundlage war. Für die neue Generation ist Kultur eine dynamische Größe, die Veränderungen unterliegt. Vor allem aber sieht sie Teilhabe an mehreren Kulturen als etwas an, was sie positiv von monolingual-monokulturellen Menschen unterscheidet (vgl. VASTA 1993). Eine solche Einschätzung steht im Kontrast zu der beispielsweise in der Bundesrepublik – auch bei Migranten selbst – noch vorherrschenden Vorstellung des Lebens *zwischen* zwei Kulturen und den damit postulierten Konflikten. Die Entwicklung einer positiven Einstellung zu persönlicher Mehrkulturalität wird allerdings durch die in Australien gegebene Akzeptanz wesentlich erleichtert.

### *3. Auswirkungen des Multikulturalismuskonzepts auf Schule*

Es wird oft konstatiert, daß die Definition und theoretischen Grundlagen des Multikulturalismus-Konzepts in Australien weiter entwickelt sind als die mul-

---

7 NESB = Non-English speaking background.

tikulturelle Erziehung.<sup>8</sup> Dennoch lassen sich schon deutliche Auswirkungen auf das Bildungswesen erkennen. Dabei steht aus Sicht kritischer Vertreter des Multikulturalismus-Konzepts der doppelte Anspruch des Zugangs zu ökonomischen und gesellschaftlichen Ressourcen auch für Einwandererkinder und Offenheit für kulturelle Vielfalt im Mittelpunkt der Bewertungen multikultureller Erziehung (KALANTZIS u. a. 1990, S. 220).

### 3.1 Sprachunterricht

In der Assimilationsphase reduzierte sich Sprachunterricht für Migrantenkinder auf Englisch als Zweitsprache (ESL), während seit den 70er Jahren zunehmend bilinguale Erziehung und Unterricht in den Community Languages an Bedeutung gewonnen haben. Da auch aus ökonomischen Gründen Sprachkompetenzen inzwischen höher gewichtet werden, nimmt Spracherziehung im Kontext multikultureller Erziehung breiten Raum ein.

#### 3.1.1 Englisch als Zweitsprache

Die klare Orientierung an „Gleichheit und Zugang“, die wohldefinierten Ziele und die Anbindung an die Bedürfnisse der Schüler unterscheidet ESL von anderen Teilen multikultureller Erziehung, aber zugleich enthält ESL eine deutliche Orientierung an der englischsprachigen Mehrheit, so daß es im Spannungsfeld zwischen Anpassung und Öffnung von Zugängen angesiedelt ist. Zudem hat nur ESL eine Tradition aus der Assimilationsphase, aus der sich durchaus noch nicht alle Schulen gelöst haben (vgl. COPE/ALCORSO 1986, S. 4ff.). Neben Intensivkursen für Neuankömmlinge erhalten Kinder nicht-englischer Muttersprache ESL-Unterricht zusätzlich zum regulären Unterricht bzw. durch die Anwesenheit von ESL-Lehrkräften im Fachunterricht. Inzwischen wird die Bedeutung von ESL für den gesamten Unterricht gesehen, so daß die Fachlehrkräfte neue Kompetenzen brauchen – eine Diskussion, die in der Bundesrepublik erst in Gang kommt (LUCHTENBERG 1994).

In einigen wenigen Schulen<sup>9</sup> wird seit einigen Jahren der Unterricht in ESL gekürzt zugunsten eines höheren Anteils Unterricht in den Muttersprachen: ein Modell, das sich als positiv erwiesen hat, was auch an der hiermit verbundenen Koordinierung des Sprachenlernens liegen dürfte. Die NESB-Schüler erreichen dann auch im Englischen hervorragende Resultate.

#### 3.1.2 Community Languages and LOTE-Programme

Die Unterscheidung von „Community Languages“ und „LOTE“<sup>10</sup> prägte anfangs die Sprachangebote in Schulen vieler Bundesstaaten, da zwar zunächst der Erhalt der elterlichen Sprache durch Sprachunterricht an der Schule als

<sup>8</sup> Multikulturelle Erziehung ist der in Australien übliche Ausdruck, während im Deutschen meistens interkulturelle Erziehung verwandt wird. Beide werden hier synonym verwandt.

<sup>9</sup> So etwa an der Tempe High School in Sydney.

<sup>10</sup> *Languages other than English* als Bezeichnung für Sprachunterricht.

sinnvoll angesehen wurde, aber ein Sprachlernangebot für alle in LOTE erst in jüngster Zeit – vor allem aus ökonomischen Gründen – Akzeptanz findet. Inzwischen mischen sich die Programme, die Teilnehmer an Sprachkursen in Schulen stammen sowohl aus der betreffenden Sprachgruppe als auch aus englischsprechenden bzw. aus anderen Sprachgruppen. Dies erfordert neue Konzeptionen für die Sprachdidaktik. Zu den Zielen des Sprachunterrichts wird individueller bzw. ethnischer Spracherhalt, Anhebung des Selbstbewußtseins sowie Bedeutung der Sprachenvielfalt für Australien und zunehmend interethnisches und internationales Verständnis gezählt. Finanziell unterstützt wird Sprachenlernen in 14 Sprachen (aus denen die Staaten sich jeweils acht bis neun aussuchen sollen): „Aboriginal“ – gemeint ist eine der Aboriginal-Sprachen –, Arabisch, Deutsch, Französisch, Griechisch, Indonesisch/Malaiisch, Italienisch, Japanisch, Mandarine-Chinesisch, Koreanisch, Russisch, Spanisch, Thai, Vietnamesisch (vgl. DJITÉ 1994, S. 89 ff.).

Die australische Sprachenpolitik basiert demnach auf einem „two-way bridge-building“ (SMOLICZ 1992, S. 14 f.). Durch die Verbindung von Community-Languages und LOTE hat Sprachenlernen zudem im Kontext multikultureller Erziehung eine doppelte Funktion erhalten: den besonderen Bedürfnissen von Kindern mit nichtenglischer Muttersprache zu genügen und zugleich die Bedeutung der Multikulturalität (hier: Multilingualität) Australiens für alle zu betonen, was ein Prinzip der australischen Sprachenpolitik ist (vgl. CLYNE 1991, 1991a, S. 213 ff.; Commonwealth of Australia 1990, 1991). Dies entspricht der doppelten Zielsetzung australischer multikultureller Erziehung. Ökonomischen Gründen für das zunehmende Interesse an Mehrsprachigkeit ist durchaus eine hohe Bedeutung zuzumessen – vergleichbar der Entwicklung in der Bundesrepublik als europäischem Staat. Trotz der weiterhin unangefochtenen Rolle des Englischen als Verkehrssprache in Australien kann konstatiert werden, daß die vorhandene Sprachenvielfalt inzwischen als – auch ökonomisch nutzbarer – Reichtum angesehen wird. Die LOTE-Schulsprachenpolitik in Verbindung mit den Sprachdiensten fördert diese Vorstellung selbst in der einsprachig englischen Bevölkerung. Allerdings hat die jüngste Rezession zu finanziellen Kürzungen der Sprachprogramme geführt.

Bilingualer Unterricht findet zum einen als Übergangsprogramm für Kinder aus Sprachminderheiten statt, zum anderen wird bilingualer Unterricht anstelle von Sprachunterricht angeboten. Die bilingualen Übergangsprogramme werden in Schulen eingerichtet, die einen hohen Anteil von Kindern der betreffenden Sprache haben. Die Programme können im Idealfall durch LOTE-Sprachunterricht abgelöst werden. Dennoch stehen sie oft im Spannungsfeld zwischen der Adaption an den regulären, d. h. englischen Unterricht und einer zweisprachig-bikulturellen Förderung (vgl. das Beispiel bei GIBBONS/WHITE/GIBBONS 1990).

In Melbourne wurde ein bilinguales Sprachprogramm für die Grundschule entwickelt, das zwischen Community Languages und LOTE angesiedelt ist (vgl. FERNANDEZ/PAUWELS/CLYNE o. J.). Es verknüpft inhaltsorientiert Sprachenlernen mit Fachunterricht, um Kinder mit Muttersprachkenntnissen zusammen mit monolingualen Kindern in dieser Sprache zu unterrichten, da die gemeinsame Beschäftigung mit neuen Inhalten und Gegenständen die Sprachunterschiede weniger zum Tragen kommen läßt (FERNANDEZ 1992, S. 47).

Auch in den Sprachen der Aborigines werden zunehmend bilinguale Programme angeboten (AMERY 1994). Hier wie bei den Einwanderern steht Englisch für das Prinzip des gleichberechtigten Zugangs, während der Unterricht in der Familiensprache die Akzeptanz der Vielfalt widerspiegelt.

### 3.2 *Ethnische Schulen*

In der Assimilations- und Integrationsphase bis Anfang der 70er Jahre wurde Sprachunterricht in den Herkunftssprachen fast ausschließlich außerhalb des Schulunterrichts in ethnischen Teilzeitschulen erteilt, die von den Communities eingerichtet worden waren. Seit den 80er Jahren werden sie zunehmend in das staatliche Schulsystem einbezogen, d. h. sie bekommen mehr Unterstützung, aber als Teil des Erziehungssystems unterstehen sie der staatlichen Kontrolle, was mit der Aufwertung der ethnischen Communities bei gleichzeitiger staatlicher Einflußnahme übereinstimmt (vgl. COPE/ALCORSO 1986, S. 22 ff.; FOSTER 1988; OZOLINS 1993, S. 186 ff.). In diesen Schulen wird Sprachunterricht für unterschiedliche Altersstufen angeboten und oft mit dem schulischen Unterricht koordiniert, für den sonst nicht ausreichend Lehrkräfte zur Verfügung stünden. Es ist zudem möglich, Prüfungen in den dort erlernten Sprachen als Teil der Schulzertifikate abzulegen. Auch hier steht der Unterricht Sprechern anderer Muttersprachen offen.

Sprachunterricht ist in Australien ein dominanter Bestandteil des Multikulturalismus-Konzepts und multikultureller Erziehung. Einige Fallstudien betonen sogar, daß viele Schulen ihre multikulturelle Erziehung auf die Sprachprogramme beschränken, aber es gibt weitere schulische Angebote, die sich an alle Schüler richten, um sie für die multikulturelle Realität zu erziehen.

### 3.3 *Multikulturelle Erziehung*

In fast allen Bundesstaaten enthalten die Richtlinien seit den 80er Jahren Hinweise auf eine grundlegende multikulturelle Philosophie als Curriculum-Ansatz – also Durchdringung des gesamten Unterrichts mit multikulturellen Elementen. Damit wurden die sogenannten ethnischen Studien – eine affektive und kognitive Beschäftigung mit einzelnen ethnischen Gruppen in Australien – abgelöst (vgl. auch KALANTZIS u. a. 1990, S. 225). Diese Entwicklung entspricht der in Europa, in der sich ebenfalls Durchdringungskonzepte gegenüber dem Modell eines Unterrichtsfachs für interkulturellen Unterricht durchgesetzt haben. Durchdringungsansätze werden teilweise auch breiter formuliert und sollen den Einfluß von Ethnizität, Geschlecht, Klasse und Kultur auf die australische Gesellschaft ansprechen (COPE/ALCORSO 1986, S. 28).

In New South Wales versuchen mehrere Dokumente des Erziehungsministeriums, Schulen Hilfestellung bei der Umsetzung multikultureller Perspektiven für das Curriculum zu geben. Angestrebtes Ziel ist es, daß die Schüler die multikulturelle Situation Australiens begreifen, die Beiträge der verschiedenen Kulturen erkennen, interkulturelles Verständnis für Werthaltungen und Ansichten entwickeln, durch ihr Verhalten zur interethnischen Harmonie beitragen und sich mit ihrer australisch-nationalen wie australisch-ethnischen

Identität auseinanderzusetzen lernen. Die Umsetzung soll im Schulleben ebenso wie auf Klassenebene geschehen. Dies ist in bezug auf die Fächer ein inhaltsorientierter Ansatz, in dem Themen um Beispiele anderer Kulturen erweitert werden. Auf der Schulebene wird die Zusammenarbeit mit den Communities in den Vordergrund gerückt. Auch das äußere Erscheinungsbild der Schule wie z. B. mehrsprachige Beschriftung soll Multikulturalität zeigen. Die offizielle Verankerung multikultureller Erziehung erleichtert Schulen und engagierten Lehrkräften eine Veränderung des Unterrichts, so wie ihr Fehlen – wie weitgehend in der Bundesrepublik – es für Lehrkräfte schwierig macht, ein solches Konzept umzusetzen.

Unterrichtsmaterialien, die die kulturelle Vielfalt berücksichtigen, werden entwickelt. Sie beschäftigen sich mit der Immigrationsgeschichte von Gruppen und Individuen, der Siedlungsgeschichte in Australien und dem Zusammenleben im heutigen urbanen Australien. Eine Untersuchung von Schulbüchern 1945 bis 1985 (COPE 1987) unterstreicht die Entwicklung in Australien vom Assimilationsansatz hin zur multikulturellen Erziehung: Während in der Assimilationsphase kulturelle Unterschiede im Paradigma von Überlegenheit und Unterlegenheit dargestellt wurden und die Unterdrückung anderer Kulturen als Teil des technischen Fortschritts begriffen wurde, werden in der multikulturellen Phase dagegen Kulturen als relativ wiedergegeben und Unterschiede begrüßt. Überlegenheitsäußerungen erhalten jetzt negative Konnotationen, und Fortschritt ist kein Kriterium mehr.

Allerdings muß auch kritisch beachtet werden, daß bei der Darstellung von Ethnizität als einer Schlüsselkategorie für Vielfalt Essen fast die Hälfte der Beispiele umfaßt, gefolgt von Feiern, Tanz, Nationalkostümen und Folklorismus. Hier tritt also die aus anderen Ländern bekannte Gefahr eines folkloristischen Ansatzes zutage, die der angestrebten Erziehung zur Akzeptanz von Vielfalt nicht gerecht wird. Ethnizität wird zudem oft mit Nationalität verbunden – eine nicht unbedenkliche Tendenz, die letztlich die australische Identität der Einwanderer in Frage stellt. Eine entsprechende Tendenz zeigt sich an einigen Schulen, wenn multikulturelle Erziehung sich auf – folkloristische – Feiern eines sogenannten „Multikulturellen Tages“ beschränkt.

Aus kritisch multikultureller Sicht wird daher auch für Schulbücher gefordert, statt der Konservierung von Kulturen kulturelle Dynamik ebenso wie Kultur im Industriestaat aufzunehmen und dabei auch Ungleichheiten nicht zu verschweigen. Der Multikulturalismus-Ansatz birgt außerdem den Konflikt zwischen Kulturerhalt und der Entwicklung von multikulturellen Haltungen, zumal Communities manchmal eine eher fossilisierende Haltung gegenüber den mitgebrachten Kulturen einnehmen und über ihre Mitglieder an die Kinder weiterzugeben versuchen.

Zwei Aspekte werden in jüngster Zeit vor allem im Kontext multikultureller Erziehung bzw. der schulischen Umsetzung des Multikulturalismus-Konzepts diskutiert: a) die fehlende staatsbürgerliche Erziehung und b) die Beziehung zu „Aboriginal Studies“.

Ähnlich wie in England und im Gegensatz zu den USA fehlt im australischen Curriculum staatsbürgerliche Erziehung weitgehend, was durch die Einwanderung aus nichtdemokratischen Ländern einen anderen Stellenwert erhält, so daß die Beschäftigung mit demokratischen Grundformen für zunehmend wich-



tiger erachtet wird (vgl. Joint Standing Committee on Migration 1994, S. 49 ff.). Die Notwendigkeit der staatsbürgerlichen Erziehung wird u. a. mit dem Wertewandel zum Multikulturalismus begründet, mit der Notwendigkeit einer aktiven bürgerlichen Gesellschaft in einem demokratischen Staat, mit dem Erhalt eines gleichberechtigten Miteinanders und mit Globalisierung auf allen Ebenen (vgl. Civics Expert Group 1994, S. 13 ff.). CAHILL (1993, S. 36 f.) sieht die Gefahr eines zunehmenden Ethnozentrismus und die Entstehung interethnischer Feindseligkeiten, wenn nicht durch einen staatsbürgerlichen Unterricht gegengesteuert werde.

In allen Schulen ist für alle Kinder das Unterrichtsfach „Aboriginal Studies“ verpflichtend, um Verständnis für die Geschichte des Landes zu wecken. Zwar sind Aboriginal Sprachen in das LOTE Programm aufgenommen, doch ist das Verhältnis zu multikultureller Erziehung kompliziert, da Aborigines sich nicht beteiligen. Bessere Bildung für Kinder aus Aborigines-Familien wird jedoch im Kontext des Aussöhnungs-Ansatzes angestrebt, was etwa im Universitätssektor zu großen Anstrengungen – auch seitens der Aborigines selbst – geführt hat (vgl. Commonwealth of Australia 1993). Dennoch bleibt die Verbesserung der Bildungssituation weiterhin eine dringliche Aufgabe (vgl. MADDEN 1994, S. 33 ff.).

Außerdem wird die Diskussion einer selbstdefinierten Bildung und Erziehung das australische Bildungswesen beschäftigen, wobei es hier auch eine Parallele zum Multikulturalismuskonzept gibt, die aus anderen multikulturellen Gesellschaften bekannt ist: Inwieweit ist eine staatlich geregelte, verbindliche und allgemeine Erziehung notwendig, oder können ethnische Gruppen für die Kinder ihrer Gruppe eigene Schulen mit eigenen Bildungszielen gründen? Diese Frage bewegt in Australien gerade religiöse Gruppen, da die Tradition der Privatschulen auch religiös fundierte Schulen zuläßt. So besucht zur Zeit jeder dritte Schüler der Sekundarstufe II in New South Wales eine Privatschule, wozu u. a. die katholischen Schulen zählen, die etwa ein Drittel der Schulen in diesem Bundesstaat ausmachen und im Gegensatz zu anderen Privatschulen oft nur geringe Gebühren nehmen. Insgesamt gibt es ein breites Spektrum an Privatschulen, beispielsweise in New South Wales jüdische Schulen, griechisch-orthodoxe, allein in Sydney vier muslimische Schulen und ein Spektrum protestantischer Schulen, wozu sowohl zwei erzkonservative Typen – „Parent-controlled Christian Schools“ und „Christian Community Schools“ – und Schulen der unterschiedlichen protestantischen Kirchen gehören (vgl. WILLIAMS 1995). Die anglikanische Kirche hat ca. 20 Schulen in diesem Bundesstaat, die von konservativ bis offen eingestuft werden. Es gibt bislang keine Studien, wie sich die christlichen Schulen zum Multikulturalismus verhalten, aber einige von ihnen haben sich zunehmend der ethnischen Vielfalt geöffnet. Die beiden Gruppen erzkonservativer Schulen dagegen gelten als engstirnig und intolerant gegenüber anderen Weltbildern. Sie verzeichneten Anfang der 80er Jahre einen Boom, der inzwischen rückläufig ist. Nach einer Umfrage wählen Eltern diese Schulen in erster Linie wegen der religiösen Unterweisung, nicht jedoch, um der Multikulturalität anderer Schulen auszuweichen, wie es in der Bundesrepublik nicht selten ist. Die Zunahme muslimischer Schulen findet zwar bislang wenig Aufmerksamkeit in der Öffentlichkeit, wird jedoch im Kontext der Fundamentalismus-Debatte kritisch beobachtet.

### 3.4 Antirassistische Erziehung

Auch wenn in Australien rassistische Vorfälle im Vergleich zu den USA und europäischen Ländern bislang deutlich geringer sind, wird es in jüngster Zeit für notwendig gehalten, multikulturelle Erziehung mit anti-rassistischer inhaltlich zu verknüpfen (vgl. HEALY 1994 mit Beispielen von alltäglichem Rassismus). Jugendliche aus Einwandererfamilien sind eher geneigt, bei Diskriminierungen von Rassismus zu sprechen als ältere Angehörige dieser Familien oder Communities (ZELINKA 1993, S. 63; Federal Race Discrimination Commissioner 1994, S. 115f.). Hierzu zählen jüngere Einwanderer beispielsweise die Tatsache, daß sie sich in den Medien – mit Ausnahme von SBS – kaum wiederfinden (vgl. hierzu BELL 1992; GOODALL u. a. 1990).

Einzelne Bundesstaaten haben eigene Programme zur Bekämpfung von Rassismus in Schulen entwickelt, die Schüler aktiv in solche Programme einbeziehen, wenn auch eingestanden wird, daß Schule und vor allem Schüler nicht genug Macht haben, um gesellschaftliche Änderungen zu erzwingen (FOSTER 1993, S. 61). Die Entwicklung solcher Programme stieß lange Zeit auf staatlichen Widerstand, da befürchtet wurde, daß eine Diskussion über Rassismus die Entwicklung der multikulturellen Identität beeinträchtigen könnte. Die normative Seite des Multikulturalismus-Konzepts, die erreichen will, daß Multikulturalität als positiv empfunden wird, behinderte also eine offene Diskussion, in der auch Ansätze zu Rassismus eine Rolle spielen.

Einer anti-rassistischen multikulturellen Erziehung geht es darum, die Bedeutung gleicher Rechte in kultureller, ökonomischer und sozialer Hinsicht für alle aufzuzeigen (KALANTZIS 1986).

### 3.5 Schlüsselkompetenzen

1993 stimmten die Erziehungsminister dem Antrag von Queensland zu, die allgemein anerkannten – berufsorientierten – Schlüsselkompetenzen um eine achte Schlüsselkompetenz „Kulturelles Verstehen“ („Cultural understanding“) bzw. „Mit Kulturen umgehen“ („Negotiating Cultures“) zu ergänzen (vgl. Queensland Dpt. of Education 1994), ein Begriff, der in Beratungen auch mit der Industrie gefunden wurde, um den Anforderungen der multikulturellen Gesellschaft gerecht zu werden. „Kulturelles Verstehen“ umfaßt zum Teil die Fähigkeiten, die oft mit interkultureller Kommunikation im Berufs- und Wirtschaftsleben umschrieben werden. Durch den expliziten Bezug auf die durch Vielfalt gekennzeichnete australische Gesellschaft und auf die mehrsprachigen und mehrkulturellen Australier geht der Begriff jedoch darüber hinaus und ist damit ein weiteres Beispiel zur Umsetzung des Multikulturalismus-Konzepts. Diese Interpretation wird verstärkt durch zwei weitere Dimensionen dieser Schlüsselkompetenz: Sozialkritische Fähigkeiten sollen entwickelt werden, um Gleichheit, Gleichberechtigung und soziale Gerechtigkeit in der multikulturellen Gesellschaft bewerten und dafür eintreten zu können. Und schließlich soll „Kulturelles Verstehen“ dazu dienen, zur Entwicklung des kulturellen und sprachlichen Erbes in Australien beizutragen.

### *3.6 Lehrerausbildung*

Hier liegt ein gravierendes Problem der australischen Umsetzung des Multikulturalismus-Konzepts in schulischer Erziehung: Viel zu wenige Lehrkräfte an Schulen sind entsprechend ausgebildet, aber viele – vor allem in leitenden Funktionen – sind noch unter der Assimilationsphase aufgewachsen und z. T. ausgebildet worden. Nach wie vor sind im Lehrerberuf anglo-keltische Australier in der Mehrzahl. Hinzu kommt, daß auch an den Universitäten nur wenige Auszubildende eine multikulturelle Vorbildung haben. Dennoch wurden einige wesentliche Aspekte in die Lehrerausbildung bereits einbezogen: Englisch als Zweitsprache wird zunehmend im Lehrerstudium verankert ebenso wie „Aboriginal Studies“. „Multicultural Studies“ sind bislang kein verpflichtender Teil im Lehrerstudium, werden aber oft angeboten. An einigen Universitäten gehört zum erziehungswissenschaftlichen Teil des Lehrerstudiums ein problemorientierter Kurs „Community Relations“, in dem die Studierenden die Community-Beziehungen einer Schule erforschen und aufarbeiten sollen. Auch in einem Kurs über „Gruppen mit besonderen Bedürfnissen“ geht es u. a. um Aborigines und Kinder mit nichtenglischer Muttersprache. Dennoch zeigt sich hier eine Diskrepanz zwischen der weitreichenden Verankerung von Multikulturalismus und multikultureller Erziehung in Lehrplänen einerseits und der eher zufälligen Ausbildung an der Hochschule andererseits. Ohne eine umfassende Einbindung in die Lehrerausbildung muß befürchtet werden, daß die Umsetzung des Multikulturalismus-Konzepts zufälligen Einstellungen von Lehrkräften überlassen bleibt, zumal die Richtlinien zwar multikulturelle Erziehung fordern, aber die Curricula noch nicht entsprechend umgeschrieben wurden.

Viele Schulen bieten eine eigene Lehrerfortbildung an oder versuchen, ihr Kollegium entsprechend einer entwickelten multikulturellen Grundlegung zusammenzustellen, so daß Lehrkräfte, die diese Linie nicht unterstützen, an andere Schulen gehen. Dadurch kann zwar an einigen Schulen multikulturelle Erziehung gut etabliert werden, aber es besteht die Gefahr, daß sich Lehrkräfte, die dem Konzept skeptisch gegenüberstehen, an anderen Schulen konzentrieren, so daß der weiterführende Dialog entfallen könnte.

## *4. Zusammenfassung und Bedeutung für die Bundesrepublik Deutschland*

Zusammenfassend ergibt sich das Bild eines Landes, das auf politischer Ebene den Übergang von Assimilation zu Multikulturalismus vollzogen hat. Die junge Generation ist in diesem Konzept aufgewachsen und hat eine multikulturelle Selbstdefinition von Australien verinnerlicht; es gibt allerdings keine Untersuchungen, wie ethnische Communities mit diesem Konzept umgehen. Aborigines schließen sich von der Multikulturalismus-Politik aus, da diese aus ihrer Sicht für „Einwanderer“ sei, wozu sie sich nicht zählen. Das Multikulturalismus-Konzept ist jedoch im wesentlichen unbestritten. Aus kritisch-multikultureller Sicht wird die Betonung des Kulturellen und die Vernachlässigung

sigung des Zusammenhangs mit Klassenzugehörigkeiten kritisiert und vor allem die Frage struktureller Ungleichheit betont, aber das Konzept selbst wird bejaht.

Für Schulen ergibt sich, daß die Schulpolitik z. T. weiter als die Schulen selbst ist, daß zu wenig ethnische Minderheiten in den Lehrerkollegien und in der Lehrerbildung vertreten sind und daß z. Zt. massive Budgetkürzungen multikulturelle Programme beschneiden.

In der Umsetzung der zwei Seiten von Multikulturalität in Erziehung und Bildung, die im „Multikulturellen Erziehungsplan“ von New South Wales 1993–1997 ausgewiesen sind (NSW Department of School Education 1992), zeigen sich noch Unausgewogenheiten:

1. Die kulturelle und sprachliche Vielfalt in ihrer Bedeutung für alle zu behandeln,
2. Kindern mit einer anderen Muttersprache als Englisch gleichen Zugang zu Erziehung zu geben.

Für viele Schulen steht mit ESL-Programmen der zweite Punkt deutlich im Mittelpunkt ihrer Aktivitäten, während alle offiziellen Dokumente sich vorwiegend mit der Bedeutung der Vielfalt für Australien und seinem inneren Zusammenhalt beschäftigen. Zunehmend zeigt sich eine ungewöhnlich hohe Bedeutung von Sprachunterricht als Teil multikultureller Erziehung. Man kann nahezu von einem Paradigmenwechsel in der australischen multikulturellen Erziehung von kulturellen zu sprachlichen Schwerpunkten sprechen, was allerdings zu Lasten einer Durchdringung aller Fächer mit multikulturellen Inhalten zugunsten der Sprachfächer geht, wobei weniger die Inhalte der Sprachfächer tangiert sind, sondern ihr vielfältiges Angebot.

Die Einsicht wächst, daß anstelle des früheren „pluralistischen Multikulturalismus“ in der Erziehung ein „gleichberechtigter Multikulturalismus“ als Grundlage multikultureller Erziehung zu suchen sei, ohne daß die positiven Aspekte des früheren Konzepts aufzugeben wären (KALANTZIS/COPE 1987, S. 19f.). Zur Anerkennung der Vielfalt tritt dann auch die Auseinandersetzung mit der Entstehung sozialer Gruppen und die Einbeziehung rechtlicher und ökonomischer Fragen. Ein wesentlicher Gesichtspunkt, der auf die Curricula Auswirkungen hat, ist die Vorstellung, daß alle – also auch die anglo-keltischen Australier – einer ethnischen Gruppe angehören (KALANTZIS/COPE 1985 sowie CASTLES/KALANTZIS/COPE/MORRISSEY 1992 zur Frage der Ethnizität). Ungelöst bleibt das Problem, daß Sprache im Kontext multikultureller Erziehung zwar eine herausragende Bedeutung hat, aber der zeitliche Aufwand für Sprachunterricht oft sehr gering ist.

Jeder Versuch einer Übertragung der australischen Erfahrungen auf die Bundesrepublik Deutschland steht zunächst vor der Aufgabe, Unterschiede zu reflektieren, was schon in einem oberflächlichen Vorgehen viele Differenzen hervorbringt: Die historische Entwicklung als Kolonie bzw. Commonwealth-Staat auf der einen Seite und als Nationalstaat in Europa auf der anderen Seite; der zunehmenden Bedeutung der Aborigines in Australien steht in Deutschland nichts Vergleichbares gegenüber; Australien war Einwanderungsland seit Beginn seiner Existenz, während Deutschland erst beginnt, über sich als Einwanderungsland nachzudenken; der Staat forciert Multikulturalität und mul-

tikulturelle Erziehung in Australien, während er sich in Deutschland dagegen wehrt.

Dennoch argumentiert ST. CASTLES (1993, S. 25f.), daß aufgrund vieler Gemeinsamkeiten die australische Entwicklung für Deutschland und die übrigen westeuropäischen Staaten wichtig sein könne. Nach seiner Ansicht beabsichtigte die australische Politik der Nachkriegszeit nicht, eine pluralistische Gesellschaft zu schaffen. Australien sei unbeabsichtigt eine multikulturelle Gesellschaft geworden, ebenso wie inzwischen die westeuropäischen Länder, woraus sich nur eine Konsequenz ableiten ließe, nämlich – wie Australien – Zuwanderern Zugang zur Staatsbürgerschaft zu gewähren und eine multikulturelle Politik einzuleiten, da die Alternative in einer gespaltenen Gesellschaft und zunehmenden Konflikten bestehen würde. Allerdings genüge bloße Staatsbürgerschaft nicht, sie sei zwar notwendig, aber nicht hinreichend für eine multikulturelle Demokratie, die nicht ohne Änderungen in den Strukturen und der nationalen Identität zu verwirklichen sei (vgl. CASTLES/MILLER 1993, S. 98ff. zum Vergleich Australien – Deutschland).

Demnach könnte der Weg Australiens in eine multikulturelle Gesellschaft Anregungen für die Bundesrepublik Deutschland enthalten.

Hierzu gehören zunächst:

- Das Verhältnis von Ausländerpädagogik und Interkultureller Erziehung: Australien hat den Übergang von Migrantenerziehung (Ausländerpädagogik) zu multikultureller Erziehung vollzogen, dabei jedoch die migrantenspezifischen Aufgaben nicht abgewertet, sondern in struktureller Neubewertung multikultureller Erziehung zugeordnet, d. h. Förderprogramme werden weiterhin als notwendig erachtet, stehen aber unter dem Anspruch von „Equity and Access“ nicht mehr im Kontext einer defizitorientierten Erziehung. Die harte Kritik an Ausländerpädagogik hat in der Bundesrepublik dazu geführt, daß teilweise solche Förderaufgaben nicht mehr als Teil interkultureller Erziehung angesehen werden, da der Ansatz der Chancengleichheit nicht explizit mit interkultureller Erziehung verbunden wird.
- Community Languages und Sprachunterricht im Mainstream werden in Australien als Teil interkultureller Erziehung verstanden, während in Deutschland Muttersprachlicher Ergänzungsunterricht und „Fremd“sprachunterricht noch nahezu unverbunden sind (vgl. LUCHTENBERG 1994a).
- Die Gefahren eines nur begegnungsorientierten Ansatzes interkultureller Erziehung werden am australischen Beispiel deutlich: Folklorismus, Traditionalismus, versteckter Rassismus, der tabuisiert wird, Verzicht auf strukturelle Änderungen. Diese Gefahr ist in Australien erkannt und in der neueren Diskussion berücksichtigt worden.
- Die motivierende Tatsache, daß auch in kurzer Zeit ein gesellschaftlicher Wandel der Einstellungen möglich ist, wenn es politisch gewollt wird. Das ist vielleicht die bemerkenswerteste Beobachtung aus Australien: Multikulturalität ist in weniger als 20 Jahren zu einem positiv besetzten Thema in Gesellschaft und Erziehung geworden, was auch im Alltag spürbar ist.

Der australische Weg der Akzeptanz von Multikulturalität von der Politik in die Erziehung und Bildung hinein ist in der Bundesrepublik Deutschland nicht

mehr nachvollziehbar. Aus dem genauen Studium der australischen Ansätze ergeben sich jedoch sowohl Hilfestellungen, um Fehler zu vermeiden, wie auch Beispiele der Umsetzbarkeit von Multikulturalität in Bildung und Erziehung.

### *Literatur*

- AMERY, R.: AILF – Promoting Linguistic Diversity. In: Australian Language Matters 2 (1994), No. 1, S. 3–4.
- BELL, P.: Multicultural Australia in the Media. A Report to the Office of Multicultural Affairs. Canberra 1992.
- BUREAU OF IMMIGRATION AND POPULATION RESEARCH: Immigration Update. September Quarter 1993. Canberra 1994.
- CAHILL, D.: Ethnic Minority Youth And The Commonwealth Government's Access And Equity Strategy. In: Youth and Ethnicity. Issues for the 1990s. Proceedings of a one day conference organised by the Multicultural Centre of The University of Sydney with support from the Office of Multicultural Affairs. Sydney 1993, S. 17–39.
- CASTLES, I.: Australia in Profile. Census of Population and Housing 6 August 1991. Canberra 1993.
- CASTLES, I.: Census Characteristics of Australia. 1991 Census of Population and Housing. Canberra 1993(a).
- CASTLES, ST.: Immigration, Citizenship and Racism. Paper presented on the Conference „Confronting Racism“. Sydney: University of Technology, Dec. 9th–11th. 1993.
- CASTLES, ST./KALANTZIS, M./COPE, B. and MORRISSEY, M.: Mistaken Identity. Multiculturalism and the Demise of Nationalism in Australia. Sydney 1992.
- CASTLES, ST./MILLER, M.J.: The Age of Migration. International Population Movements in the Modern World. London 1993.
- CIVICS EXPERT GROUP: Civics and Citizenship Education. Report of the Civics Expert Group. Canberra 1994.
- CLYNE, M.: The Scope and Method of this Project. In: M. CLYNE (Hrsg.): An Early Start. Second Language At Primary School. Melbourne 1986, S. 18–29.
- CLYNE, M.: Australia's Language Policies: Are we going backwards? In: Current Affairs Bulletin (1991), S. 13–20.
- CLYNE, M.: Community Languages. The Australian Experience. Cambridge 1991(a).
- COLLINS, J.: Migrant Hands in a Distant Land. Australia's Post-War Immigration. Leichhardt 1991.
- COMMONWEALTH OF AUSTRALIA: The Language of Australia. Discussion Paper on an Australian Literacy and Language Policy for the 1990s. Canberra 1990.
- COMMONWEALTH OF AUSTRALIA: Australia's Language. The Australian Language and Literacy Policy. Canberra 1991.
- COMMONWEALTH OF AUSTRALIA: Higher Education Strategies for Aboriginal and Torres Strait Islanders Students 1992–95. A Summary Report. Canberra 1993.
- COPE, B.: Racism, Popular Culture und Australian Identity in Transition: A Case Study of Change in School Textbooks since 1945. (Common Ground Social Literacy Monograph Series 34.) Sydney 1987.
- COPE, B./ALCORO, C.: A Review of Australian Multicultural Education Policy 1979–1986. (Common Ground Social Literacy Monograph Series 27.) Sydney 1986.
- DJITÉ, P.G.: From Language Policy to Language Planning. An Overview of Languages Other Than English in Australian Education. Deakin 1994.
- FEDERAL RACE DISCRIMINATION COMMISSIONER: State of the Nation 1994. A Report on People of Non-English Speaking Backgrounds. Canberra 1994.
- FERNANDEZ, S.: Room for Two. A study of Bilingual education at Bayswater South Primary School. Canberra 1992.
- FERNANDEZ, S./PAUWELS, A./CLYNE, M.: Unlocking Australia's Language Potential. Profiles of 9 Key Languages in Australia. Vol. 4 – German. Canberra o.J.

- FOSTER, D.: Whole School Anti-Racism Project. In: Youth and Ethnicity. Issues for the 1990s. Proceedings of a one day conference organised by the Multicultural Centre of The University of Sydney with support from the Office of Multicultural Affairs. Sydney 1993, S. 53–61.
- FOSTER, L.E.: Diversity and multicultural education. A sociological perspective. Sydney et al. 1988.
- GIBBONS, J./WHITE, W./GIBBONS, P.: Combating Educational Disadvantage among Lebanese Australian Children. Vortrag AILA, Thessaloniki 1990.
- GOODALL, H. u. a.: Racism, Cultural Pluralism and the Media. A report to the Office of Multicultural Affairs. Sydney 1990.
- HEALY, K. (ed.): Racism and Reconciliation. Issues for the Nineties, Vol. 28. Sydney 1994.
- HENTIG, H. v.: Die Schule neu denken. München 1994.
- JOINT STANDING COMMITTEE ON MIGRATION: Australians All. Enhancing Australian Citizenship. Canberra 1994.
- JONES, C./JINMAN, R.: Sydney gives voice to new cultures. In: The Australian. Wednesday, November 10 (1993), S. 1.
- JOPSON, D.: Indigenous self-rule a real option, say ATSIC. In: The Sydney Morning Herald 18.2.1995, S. 7.
- KALANTZIS, M.: Racism and Pedagogy. (Common Ground Social Literacy Monograph Series 21.) Sydney 1986.
- KALANTZIS, M./COPE, B.: Pluralism and Equitability: Multicultural Curriculum Strategies for Schools. (Common Ground Social Literacy Monograph Series 16.) Sydney 1985.
- KALANTZIS, M./COPE, B.: Why we need multicultural education: A review of the 'Ethnic disadvantage' debate. (Common Ground Social Literacy Monograph Series 29.) Sydney 1987.
- KALANTZIS, M./COPE, B.: Republicanism and cultural diversity. In: W. HUDSON/D. CARTER (Hrsg.): The Republican Debate. Kensington 1993, S. 118–144.
- KALANTZIS, M./COPE, B./NOBLE, G./POYNTING, S.: Cultures of Schooling: Pedagogies for Cultural Difference and Social Access. London et al. 1990.
- KLAFKI, W.: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim 1991.
- LUCHTENBERG, S.: Lehrerbildung in Deutsch als Zweitsprache – was ist und was sein könnte. In: Deutsch lernen 1 (1994), S. 24–32.
- LUCHTENBERG, S.: Sprachunterricht in der Grundschule in multikulturellen Gesellschaften – ein australisch-deutscher Vergleich. Internes Arbeitspapier IMAZ 2. Universität GH Essen 1994(a).
- MABO: The High Court Decision on Native Title. Discussion paper. Canberra 1993.
- MADDEN, R.: National Aboriginal And Torres Strait Islander Survey 1994. Detailed Findings: Canberra 1995.
- MADDEN, R.: Estimated Resident Population by Country of Birth, Age and Sex: Australia June 1993 and Preliminary June 1994. Canberra 1995(a).
- MARTIN, J.: The Migrant Presence. Australian Responses 1947–1977. Research Report for the National Population Inquiry. Sydney et al. 1978.
- NSW DEPARTMENT OF SCHOOL EDUCATION: Multicultural Education Plan 1993–1997. Sydney 1992.
- OFFICE OF MULTICULTURAL AFFAIRS: National Agenda for a Multicultural Australia. ... Sharing Our Future. Canberra 1989.
- OFFICE OF MULTICULTURAL AFFAIRS: Access and Equity. Guide for APS Managers 1st Edition. Canberra 1992.
- OZOLINS, U.: The Politics of Language in Australia. Cambridge 1993.
- QUEENSLAND DEPARTMENT OF EDUCATION: Negotiating Cultures: A Key Competency. Draft Report, For Consultations Only. Brisbane 1994.
- RUMSEY, A.: Language and Territoriality in Aboriginal Australia. In: M. WALSH/C. YALLOP (Hrsg.): Language and Culture in Aboriginal Australia. Canberra 1993, S. 191–206.
- SHERINGTON, G.: Australia's Immigrants 1788–1988. Sydney et al. 1990.
- SMOLICZ, J.J.: Australian Diversity. Language – A Bridge Or A Barrier? Linguistic Pluralism and Education in Australia. Adelaide 1992.
- STEINER-KHAMSI, G.: Multikulturelle Bildungspolitik in der Postmoderne. Opladen 1992.
- VASTA, E.: Youth and Ethnicity: Theorising NESB Youth and the Second Generation. In: Youth and Ethnicity. Issues for the 1990s. Proceedings of a one day conference organised by the

- Multicultural Centre of The University of Sydney with support from the Office of Multicultural Affairs. Sydney 1993, S. 69–84.
- WALSH, M.: Languages and their Status in Aboriginal Australia. In: M. WALSH/C. YALLOP (Hrsg.): Language and Culture in Aboriginal Australia. Canberra 1993, S. 1–13.
- WILLIAMS, G.: Waiting lists reflect tough times. In: *The Sydney Morning Herald* 21.2.1995, S. 17.
- WOODEN, M. u. a.: Australian Immigration. A Survey of the Issues. Canberra 1994.
- ZELINKA, S.: Different Colours, One People. A Campaign for Young People against Racism. In: Youth and Ethnicity. Issues for the 1990s. Proceedings of a one day conference organized by the Multicultural Centre of The University of Sydney with support from the Office of Multicultural Affairs. Sydney 1993, S. 63–67.

### *Abstract*

The development of Australian multiculturalism is analyzed with regard to its influence on education. In Australia, it was only in the seventies that the concept of multiculturalism replaced those of assimilation and integration. Reasons for this development are discussed. The analysis also deals with controversial aspects such as cultural pluralism and equal opportunity. In a second, comparative approach, the author discusses the role of the Australian experience for the development in Germany, where – in contrast to Australia – multiculturalism is important within educational research but not in state policies. Still, the Australian example could help avoid misleading concepts such as folklorism or the neglect of equal opportunity. Furthermore, it may well offer didactic impulses regarding language education in a multilingual and multicultural society.

### *Anschrift der Autorin:*

PD Dr. Sigrid Luchtenberg, Universität Gesamthochschule Essen,  
FB 2 Erziehungswissenschaften, Universitätsstr. 12, 45117 Essen